

A equidade na investigação avaliativa com foco na cooperação em Saúde para o desenvolvimento

Equity in evaluative research focusing on health cooperation and development

Isabel Craveiro

Unidade de Saúde Pública Internacional e Bioestatística, Universidade Nova de Lisboa,
Instituto de Higiene e Medicina Tropical.
Global Health and Tropical Medicine, UNL-IHMT, Lisboa, Portugal

Zulmira Hartz

Unidade de Saúde Pública Internacional e Bioestatística, Universidade Nova de Lisboa,
Instituto de Higiene e Medicina Tropical.
Global Health and Tropical Medicine, UNL-IHMT, Lisboa, Portugal

Resumo

O objetivo do presente artigo é fazer uma síntese do conhecimento sobre a forma como o tema da equidade é abordado nas publicações sobre investigação avaliativa na cooperação para o desenvolvimento, de um ponto de vista intercultural.

O número especial do *Canadian Journal of Program Evaluation*, Vol 30, No 3 (2015): "Decolonizing International Development Evaluation" [1] é composto por um conjunto de sete artigos originais, dos quais consideramos cinco para a presente síntese sobre as principais questões levantadas acerca do tema da equidade na investigação avaliativa. O número especial procura realçar a relevância das dimensões cultura e contexto para a avaliação realizada na área do desenvolvimento internacional.

Uma das constatações prende-se com a existência de vários desafios para a descolonização da avaliação em contextos de desenvolvimento internacional, nomeadamente no que se refere aos parâmetros cultura e contexto.

Palavras Chave:

Equidade, avaliação transcultural, cooperação para o desenvolvimento.

Abstract

The aim of this paper is to summarize the knowledge about the different approaches to equity in publications on evaluative research in development cooperation from an intercultural lens.

The special issue of the *Canadian Journal of Program Evaluation*, Vol 30, No 3 (2015): "Decolonizing International Development Evaluation" [1] consists of a set of seven original articles, and we consider five for the present synthesis on the main issues raised on the theme of equity in evaluative research. This special issue intends to highlight the relevance of the culture and context dimensions for the evaluation executed in the area of international development.

One of the findings is the existence of several challenges for the decolonization of evaluation in international development contexts, in particular regarding culture and context.

Key Words:

Equity, intercultural evaluation, development cooperation.

1. Introdução

O número especial [1] contém cinco artigos diretamente relacionados com a temática da equidade na investigação avaliativa [2,3,4,5,6], que nos oferecem uma perspetiva acerca da avaliação quando efetuada em contexto internacional e os desafios que os avaliadores têm de enfrentar, nomeadamente os que estão relacionados com a dimensão cultural do processo avaliativo, conduzindo a uma necessidade de efetuar uma avaliação de tipo intercultural, com base em equidade e orientada muitas vezes por preocupações com as questões de género.

A cultura está no cerne de qualquer atividade avaliativa, assim sendo não existe avaliação sem cultura e esta por sua vez é resultado de uma construção social, política e histórica, sendo expressão de normas e valores sociais [7]. O conceito de cultura e as suas múltiplas ligações à avaliação são importantes no contexto de avaliações em ambientes internacionais, sobretudo se levarmos em linha de conta a história recente do passado colonizador. O papel da cultura na avaliação do desenvolvimento internacional foi analisado por uma revisão de 71 estudos de avaliação em contextos de desenvolvimento internacional publicados nos últimos 18 anos [2].

Apesar de os discursos sobre avaliação a nível global serem cada vez mais imbuídos de uma perspetiva de avaliações culturalmente relevantes, permanecem muitos desafios de integração das vozes Africanas. É neste contexto que Chilisa e colegas [3] discutem as perspetivas Africanas sobre a descolonização e indigenização da avaliação.

Tendo por base o pressuposto de que a compreensão das dimensões culturais é fundamental nas avaliações cujo objetivo é melhorar programas sociais e gerar os resultados pretendidos [8], Hudib e colegas [4] partilham o resultado de uma conversa informal entre um avaliador Canadano e um grupo de avaliadores Indianos acerca das suas experiências de colaboração na avaliação de projetos de capacitação nos últimos cinco anos. O foco principal foi precisamente refletir acerca da experiência intercultural, dos benefícios e desafios encontrados no processo de superação dos sistemas de conhecimento de avaliação Ocidental e Indiano.

Uma outra área de crescente interesse está relacionada com a avaliação focada na equidade o que deu origem à publicação de documentos orientadores por parte de diversas organizações internacionais de desenvolvimento [9,10,11]. Neste sentido, Robertson [5] descreve de que forma as organizações internacionais de desenvolvimento recomendam abordar os determinantes sociais da equidade nos seus documentos de orientação para a prática de avaliação. As implicações para a qualidade da avaliação, a capacidade de resposta cultural e a descolo-

nização da avaliação são discutidas e é apresentado um resumo de exemplos e orientações práticas.

A maior parte da formação em termos de avaliação tem-se concentrado a nível nacional, o que é necessário e importante, mas poderá ser desadequado tendo em conta que os principais problemas que o mundo enfrenta atualmente são globais por natureza [6]. O número especial em análise centra-se nos impressionantes desenvolvimentos internacionais e interculturais na área da avaliação, mas segundo Patton [6] o passo seguinte é tratar o sistema global como avaliado e desenvolver avaliadores capazes de realizar avaliações das mudanças dos sistemas globais transculturais.

2. O papel da cultura na avaliação na cooperação para o desenvolvimento internacional

Nos últimos 30 anos o campo da avaliação tem verificado um significativo incremento em termos globais, tanto no número de publicações, como na procura por trabalhos de natureza avaliativa, em grande parte devido a pedidos de organizações não-governamentais e agências de cooperação internacional [12].

Assim, a Organização Internacional de Cooperação em Avaliação (*International Organization for Cooperation in Evaluation - IOCE*) está neste momento a organizar uma comunidade de associações nacionais de avaliação profissional em todo o mundo, cujo ponto de partida foi a Sociedade Canadana de Avaliação, criada nos anos 1980, sendo atualmente constituída por mais de 158 organizações. A par deste crescimento, assiste-se também a um aumento no número de conferências, revistas de avaliação, cursos de formação e consultorias com o foco internacional [2].

Num contexto de aumento da avaliação e da sua crescente globalização, existe a necessidade de introduzir na análise a questão dos contextos e espaços culturais em que a pesquisa avaliativa ocorre. De facto, a avaliação do desenvolvimento ocorre em contextos de diversidade e complexidade cultural e socioeconómica, existindo a necessidade de se compreender temas como: competências culturais, capacidade de resposta e sensibilidade cultural. Os avaliadores de programas trabalham em diferentes comunidades locais e internacionais e países em todo o mundo, e em programas que são projetados para abordar questões sociais, económicas e ambientais cada vez mais imprevisíveis, tornando-se necessário compreender melhor a cultura e o contexto cultural das comunidades (introdução do número especial em análise) [13].

Ou seja, “a cultura é uma parte inegavelmente integrada dos diversos contextos de avaliação e, portanto, parte integrante

da avaliação. A cultura está presente na avaliação não apenas nos contextos em que os programas são implementados, mas também nos projetos desses programas e na abordagem, posição ou métodos que os avaliadores optam por usar no seu trabalho” (SenGupta, Hopson e Thompson-Robinson 2004 cit in Chouinard 2015: 238) [13].

Assim, é importante elencar as dimensões do contexto cultural, bem como as questões orientadoras para prática de avaliação (Tabela 1) tal como identificadas por Chouinard [13], que as considera fundamentais para refletir como e de que forma a cultura é implicada (e expressa) na avaliação e, mais especificamente, nos contextos em que a avaliação ocorre. De facto, o contexto internacional não é um espaço neutro, persistindo questões relacionadas com as lutas sobre o significado, a identidade, a representação, o poder e a igualdade [14]. A avaliação não consegue ficar isenta das agendas do desenvolvimento. Ela é considerada uma prática intensamente cultural e enraizada nos princípios da modernidade ocidental e muitos dos avaliadores exercem a sua atividade a pedido das agências de desenvolvimento e cooperação para avaliar o impacto da ajuda [15]. Aliás a avaliação no Sul Global é considerada ela mesma uma necessidade das agências de financiamento.

E embora tenha havido progressos significativos em termos de reconhecimento da cultura e do contexto cultural nas avaliações realizadas em contextos norte-americanos e europeus, inclusive nas comunidades indígenas e imigrantes (Hood, Hopson e Frierson, 2015; Hood,

Hopson, & Kirkhart, 2015, Kawakami, Aton, Cram, Lai e Porima, 2008 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2], tal parece não se verificar a nível global (Bhola, 2003; Denzin & Lincoln, 2008; Ofir & Kumar, 2013 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2].

Chouinard e Hopson (revisão incluída no número especial) [2] fizeram uma revisão de 71 estudos sobre

Tabela 1: As dimensões da cultura nas práticas avaliativas do desenvolvimento internacional

Dimensões da prática cultural	Principais questões que orientam a análise
Epistemológica - Abordagens à construção do conhecimento - Paradigmas ocidentais vs. Locais/indígenas - Papel/posicionamento do avaliador - Quadros de representação e significado	Quais são as formas de conhecimento privilegiadas? Quais as formas dominantes? Quais as excluídas? Quais as perspectivas utilizadas no desenho da avaliação? De quem são as vozes e as perspectivas que enquadram a análise? E as excluídas? Qual o papel desempenhado pelo avaliador na avaliação? Em que medida o avaliador está envolvido no processo?
Ecológica - Compreensão e explicitação do contexto e cultura - História, cultura e antecedentes da comunidade - História e influências sociais, históricas e económicas mais vastas - Necessidades locais de programa / informação	Qual é a história do programa da comunidade? Em que medida a história, a cultura e os antecedentes da comunidade são a base para o desenho, o processo e as consequências da avaliação? De que maneira as realidades sociais, históricas e económicas da comunidade são consideradas? Como é que as suas necessidades de informação são manifestadas na avaliação? Qual o equilíbrio entre as necessidades de informação locais e externas?
Metodológica - Variedade de abordagens filosóficas - Validade multicultural / definições de qualidade de dados - Níveis de inclusão / exclusão e voz - Método e desenvolvimento de instrumentos - Adaptação local e conveniência cultural	Em que medida os métodos são compatíveis com a cultura local? Eles refletem as diversas necessidades da população? Quais os pontos de vista representados, de quem, por quem e como? Quem está excluído? Quem na comunidade participa da avaliação? Quais os fatores considerados na formação da equipe de avaliação? Quem interpreta, escreve, relata e usa os resultados? De quem é a linguagem usada / traduzida na documentação de avaliação? A validade é definida de forma culturalmente apropriada?
Política - Poder e privilégio - Diversidade de valores e discursos dominantes - Normas de representação - Conflito / compatibilidade de políticas e agendas	Que manifestações de poder podem ser observadas na avaliação? Quem detém o poder? Quem não? De quem são os valores dominantes? Em que medida a avaliação é conduzida por normas externas e padrões de responsabilização? Como é que os problemas de poder e privilégio são a base para o desenho e o processo de avaliação? Qual é o racional para a avaliação (por exemplo, responsabilidade, aprendizagem, justiça social)?
Pessoal - "Crítica" / reflexividade e autoconsciência - Valores e preconceitos pessoais - Abertura e aprendizagem - Cultura e localização social do pesquisador	As semelhanças / diferenças culturais são observadas? Em que medida os avaliadores estão conscientes da sua própria localização e valores culturais? Como é que a sua posição influencia o seu trabalho e compreensão do contexto e da abordagem? Quão abertos eles estão para aprender sobre o contexto cultural? De que maneira as suas auto reflexões e consciência afetam a sua abordagem de avaliação?
Relacional - Identidade situacional (insider / outsider) - Co-construções de conhecimento - Relação e compreensão - Tempo gasto na comunidade	Que atenção é dada ao estabelecimento de relacionamentos com membros da comunidade e outras partes interessadas? Como é que o conhecimento é enquadrado e construído dentro do processo de avaliação? Quanto tempo é gasto na construção de relacionamentos e familiarização das normas, valores e costumes comunitários?
Institucional - Políticas e agendas políticas - Objetivo / racional da avaliação - Necessidades do programa e de informações - Normas e ideologias profissionais - Tempo e recursos	Quais as políticas / agendas políticas que orientam a prática? Qual é o racional orientador por trás da abordagem e intenção da avaliação? Como é que as necessidades da comunidade e do financiador são equilibradas / contrabalançadas? Quanto tempo e recursos são dedicados ao projeto? Os recursos dedicados são viáveis? De quem são as normas profissionais e as ideologias que orientam a prática? Como é que essas normas são equilibradas com as práticas locais?

Fonte: Chouinard, Jill Anne (2015). Introduction: Decolonizing International Development Evaluation. *Canadian Journal of Program Evaluation*. Vol.30 Special Issue (n° 3), 237–247 doi: 10.3138/cjpe.30.3.02

avaliação em contextos de desenvolvimento internacional publicados nos últimos 18 anos, explorando onde, como, e se a cultura é considerada nos estudos de avaliação internacionais publicados. Especificamente, analisaram os conceitos e definições de cultura em contextos de desenvolvimento internacional e como os profissionais de avaliação, acadêmicos e / ou formuladores de políticas que trabalham na avaliação de desenvolvimento internacional enquadram o papel da cultura e do contexto cultural na sua prática.

Da análise resultou a identificação de cinco áreas:

(a) A manifestação da cultura ao longo de um continuum de explícito para implícito.

Por um lado, os estudos com menções explícitas ao conceito de cultura ultrapassam o foco nas práticas participativas e inclusivas dos atores chave, destacando uma abordagem de avaliação sensível aos valores e contextos culturais. Muitos desses estudos também abordam questões de poder, com foco no desenvolvimento de abordagens metodológicas culturalmente relevantes que reflitam possíveis vies e pressupostos culturais por parte do avaliador ou pesquisador. Para além das abordagens participativas, este tipo de estudos também descreve a necessidade de fundamentar a avaliação e os métodos segundo o contexto cultural da comunidade (e.g. Abes, 2000; Van Vlaenderen, 2001 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2].

Por outro, os artigos com menções implícitas ao conceito de cultura identificam a necessidade de aproveitar o conhecimento local / indígena (McDuff, 2001 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2], compreender o contexto local e dar voz aos participantes e abordar as questões de poder (Mullinix e Akatsa-Bukachi, 1998 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2], não havendo menção de cultura ou implicações culturais da avaliação. De uma forma geral, neste tipo de estudos não existe qualquer alusão à cultura ou às implicações culturais das abordagens metodológicas e epistemológicas da avaliação. Este continuum é considerado reflexo da complexidade das práticas avaliativas nos contextos de desenvolvimento internacional e dos desafios de alterar metodologias Ocidentais em contextos não-Ocidentais (Smith, 2009 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2].

(b) A crítica cultural da prática participativa no desenvolvimento internacional. A revisão identificou uma grande variedade de programas, contextos geográficos e culturais, abordagens avaliativas e resultados, reforçando a necessidade de perceber o contexto e as suas variabilidades na avaliação do desenvolvimento internacional.

(c) Os limites das epistemologias de construtivismo social e representações de voz. A maioria dos estudos da revisão usou uma abordagem participativa ou colaborativa na avaliação, uma abordagem interativa da pesquisa social que ultrapassa o empirismo tradicional e está enraizada em epistemologias derivadas da teoria social construtivista (Heron & Rason, 1997 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2]. Ou seja,

os relacionamentos dos atores chave, do avaliador e do doador são socialmente construídos antes da avaliação (ou do projeto de desenvolvimento) e, portanto, devem ser entendidos nesta narrativa histórica, cultural, política e económica mais ampla. As avaliações acontecem envolvidas por meta-narrativas (Lyotard, 1979 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2] do Norte e do Sul, países desenvolvidos vs. países em desenvolvimento, que servem para criar, decretar e reinscrever discursos coloniais e processos e práticas socio-históricas em curso. Ou seja, a discussão acerca da inclusão da cultura na avaliação do desenvolvimento internacional deve ir muito além dos descritores demográficos e integrar preocupações epistemológicas e ontológicas sobre quem está envolvido na construção do conhecimento, como são definidos os parâmetros do que é considerado conhecimento e quais as formas de conhecimento validadas e valorizadas.

(d) Avaliação como uma prática cultural. As avaliações continuam a refletir as perspetivas, normas e valores Ocidentais (Bhola, 2003 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2], o que é considerado por muitos como “*reducionista, linear, objetivo, hierárquico, empírico, estático, temporal, singular, especializado e escrito*” (Smylie et al 2003 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2].

(e) Envolvimento cultural e papel multifacetado do avaliador. Na avaliação, o papel do avaliador é considerado uma construção dinâmica e fluída (Kushner, 2000 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2] caracterizada por múltiplas dimensões (e.g., facilitador, mediador, parceiro, observador, juiz) e continuamente alterada e transformada pelas especificidades socioculturais do programa e contexto comunitário. A revisão sugere que o conceito de papel assume um significado particular em ambientes cultural e socio-politicamente complexos, pois os avaliadores devem assumir múltiplos papéis, que se revelam muitas vezes conflituantes à medida que a avaliação decorre (Hamilton et al., 2000 ; Laperrière, 2006 ; Parkinson, 2009 ; von Bertrab & Zambrano, 2010 cit in Chouinard e Hopson, 2015) [2].

3. Descolonização e indigenização das práticas avaliativas em África

A avaliação é sobre valores, e o que é avaliado depende da forma como a realidade é percebida, o que é considerado conhecimento válido, e para quem esse conhecimento é válido [16].

Segundo a Teoria da Árvore (*Theory Tree*) descrita no livro *Evaluation Roots* de Alkin [17,18] a avaliação contém três ramos principais: **métodos** – ramo em que os teóricos estão particularmente preocupados com a construção o mais rigorosa possível do conhecimento, considerando os constrangimentos específicos dessa avaliação; **valorização** – ramo inicialmente inspirado por Scriven (1967 cit in

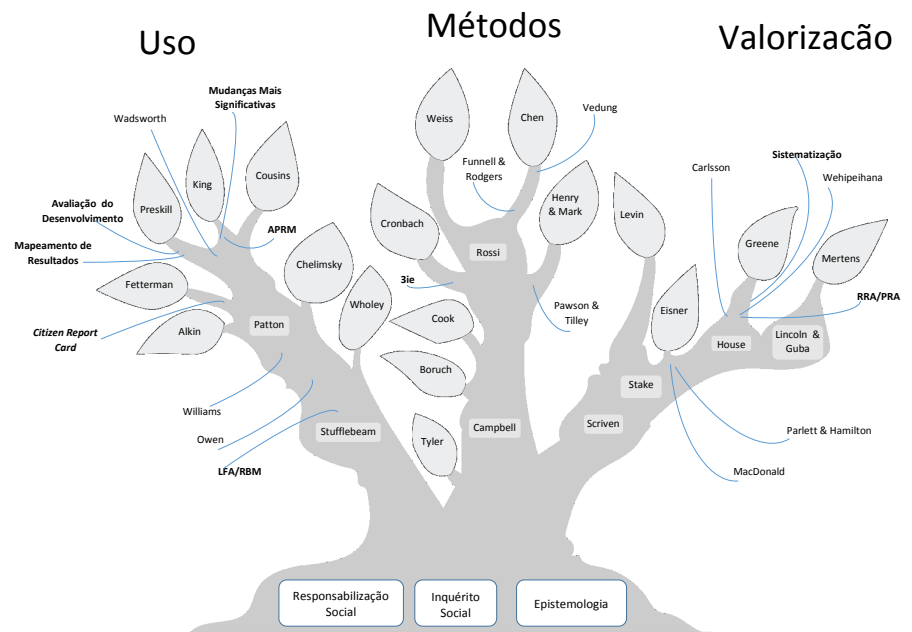
Carden e Alkin) [15], o teórico que inicialmente preconizou que não há avaliação sem valores, na medida em que o trabalho da avaliação consiste em fazer julgamento de valor acerca do objeto em estudo. Este ramo subdivide-se em dois: os objetivistas, segundo os quais o avaliador tem o papel de avaliar com valores e os subjectivistas, para quem a valorização tem de acontecer num contexto de compreensão do “significado subjetivo” da informação da avaliação. Ao contrário dos objetivistas, estes teóricos não fazem sozinhos o julgamento de valorização; e **uso** – originalmente direcionado para a avaliação e tomada de decisão. Os primeiros teóricos neste ramo informavam os agentes com poderes para usar a informação, tipicamente os que haviam contratado a avaliação. Os teóricos que lhes seguiram alargaram a preocupação do uso para uma audiência mais ampla bem como para a capacitação (formação) dentro das próprias organizações alvo dos processos de avaliação.

Os três ramos da árvore não são independentes, mas antes apresentados de uma forma que reflete o carácter interativo das suas relações mútuas. Cada teórico situa-se na árvore num ramo que representa a sua ênfase principal entre os três ramos. A versão revista de 2012 [18] integrou teóricos Norte Americanos, Europeus e Australianos. Carden e Alkin [15] adicionaram à árvore outras perspetivas de outras partes do mundo, que se encontram ligadas à árvore original (Figura 1).

Embora reconhecendo que a teoria no campo da avaliação é ainda incipiente nos Países de Baixa e Média Renda (*Low and Middle Income Countries* – LMICs), o volume crescente de avaliações nestes contextos justifica um primeiro exercício na definição do que constitui avaliação para o desenvolvimento e revisão da árvore de avaliação.

Os autores [15] realçam o facto de as raízes da avaliação nos LMICs serem inicialmente as deixadas pelas Organizações de Ajuda do Norte. Neste sentido, as raízes são institucionais e não independentes e contextualmente garantidas por uma perspetiva enraizada em Métodos, Valorização ou Uso. E as abordagens impostas neste processo têm a sua origem na América do Norte ou na Europa e nos desenvolvimentos na área da avaliação que aconteceram nesses países e não nos LMICs. Mas à medida que a avaliação passou a ser usada mais frequentemente nos LMICs e mais localizada, os preceitos da avaliação (ou “teorias descritivas”) começaram a refletir os contextos locais. E esta é uma das razões para os autores admitirem a dificuldade de encontrar teóricos

Fig.1 – Árvore da Teoria da Avaliação – proposta original com teóricos Norte Americanos, Europeus e Australianos, modificada com contributos do Sul global (individuais e coletivos)



Fonte: Adaptado de Carden, Fred e Alkin, Marvin C. (2012). Evaluation Roots: An International Perspective. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, Vol. 8, Number 17. January 2012, 102-118.

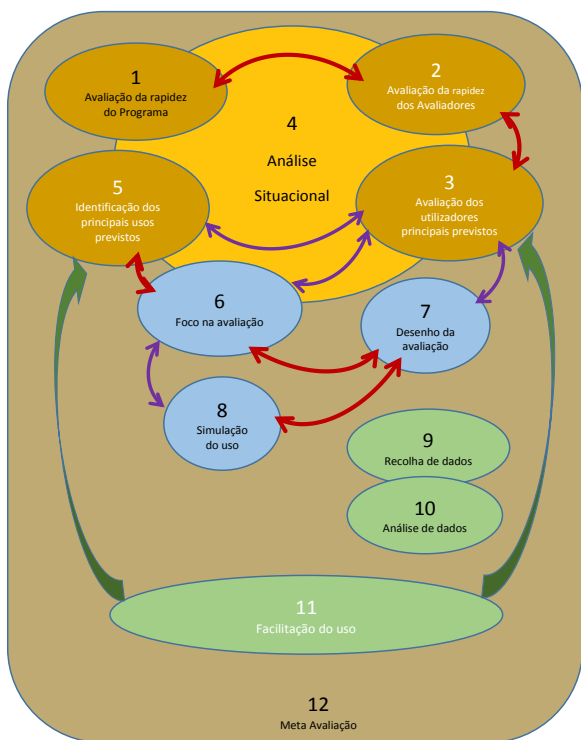
individuais, porque os esforços de avaliação são coletivos, cultural e politicamente contextualizados. Por esta razão, as ligações à árvore original são um misto de teóricos individuais e contributos coletivos (e.g. 3ie - *International Initiative for Impact Evaluation*; Mapeamento de Resultados – *Outcome Mapping*; APRM – *The African Peer Review Mechanism*; *Citizen Report Card* – desenhado para melhorar o acesso e desempenho de serviços públicos).

Carden e Alkin [15] salientam ainda a importância de os analistas da avaliação construírem conhecimento e documentação mais completos acerca da avaliação de desenvolvimento nomeadamente nos LMICs.

Como salientado por Chouinard e Hopson (no número especial em análise) [2], existe uma distinção entre “metodologias adoptadas” e “metodologias adaptadas” [15]. Embora ambas tenham origem no Ocidente, as “metodologias adoptadas” representam as abordagens coloniais à avaliação e são desenhadas para satisfazer as exigências de responsabilização das nações doadoras Ocidentais; as “metodologias adaptadas” têm um foco colaborativo e são elaboradas para responder às necessidades do contexto local. Carden e Alkin [15] fazem ainda referência às “metodologias indígenas”, ou seja, as que se desenvolveram no Sul global. Estas metodologias parecem ser específicas da região e normalmente não são partilhadas entre regiões.

Um exemplo das “metodologias adaptadas” é precisamente a avaliação do desenvolvimento, definida como a avaliação que “apoia o desenvolvimento da inovação para orientar a adaptação às realidades emergentes e dinâmicas em ambientes complexos” (Patton 2011 cit in Carden e Alkin 2012: 110) [15]. A

Fig.2 - Etapas da Avaliação Centrada na Utilização



Fonte: Ramirez, Ricardo; Kora, Galin e Brodhead, Dal (2017). Translating Project Achievements into Strategic Plans: A Case Study in Utilization-Focused Evaluation. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*. Volume 13, Issue 28, 1-23.

ênfase na avaliação do desenvolvimento é a aprendizagem adaptativa, o feedback em tempo real, a flexibilidade e a apreensão da dinâmica do sistema (Gamble, 2008; Patton, 2011 cit in Ramirez et al 2017) [19]. A *avaliação centrada na utilização* é um quadro de tomada de decisão dentro do qual a avaliação do desenvolvimento pode inserir-se, dependendo dos usos e das principais questões de avaliação. A noção de *avaliação de desenvolvimento centrada na utilização* foi avançada por Patton (2008 cit in Ramirez et al 2017) [19] e tem sido descrito por vários estudos (Patton et al., 2016; Ramirez, Kora & Shephard, 2015 cit in Ramirez et al 2017) [19]. Na Figura 2 apresentamos as principais etapas da *avaliação centrada na utilização*, embora Ramirez e colegas [19] chamem a atenção para o facto de a sua implementação não corresponder a um processo linear.

Chilisa e colegas [3] (no número especial em análise) observaram a reconfiguração de Carden e Alkin [15] da metáfora da árvore de avaliação (ver Figura 1) para localizar vozes africanas, perspectivas e epistemologias que considerem a descolonização e indigenização de novas ferramentas e práticas de avaliação com ecos culturais em África. Os autores começam por uma crítica dos paradigmas e abordagens euro-ocidentais dominantes na avaliação, posicionando-os como um artefacto cultural, uma forma de “imperialismo epistemológico” que reforça abordagens focadas nos doadores e baseadas na responsabilização. Afirmam que a

“contextualização cosmética” é insuficiente, pois o que é necessário é uma teoria de avaliação africana que enfatize as formas de avaliação relacionais africanas num paradigma de avaliação relacional africano. E a questão sobre “Quem define a agenda?” é primordial.

Segundo os autores [3], nos países em desenvolvimento a avaliação tornou-se o pior instrumento de imperialismo epistemológico, traduzido no tipo de factos recolhidos, nas técnicas usadas para os recolher e na teorização subsequente.

No debate acerca do papel da cultura no desenvolvimento internacional, é preciso perceber se os paradigmas de avaliação são culturalmente neutros. Permanecendo a questão: será possível que os métodos e procedimentos usados na avaliação se mantenham enviesados culturalmente, racistas e ainda dominados pelo capitalismo global e o lucro e também com eventuais resquícios do que Bhabha (1994 cit in Chilisa et al 2015) [3] designa de “absurdo colonial” sobre o “outro”?

A avaliação em África e nos países em desenvolvimento em geral está na mira da crítica devido à utilização de abordagens epistemológicas ocidentais nas pesquisas sociais que reforçam uma abordagem baseada na responsabilização dos doadores para medir os resultados da avaliação. Os paradigmas de pesquisa euro-ocidentais reforçam a dependência de modelos, estratégias e técnicas eurocêtricas que muitas vezes levam a avaliações inadequadas, prescrições erradas e modelos de avaliação vácuos (Jeng 2012 cit in Chilisa et al 2015) [3]. Daí que a compreensão da política em torno da avaliação possa fornecer informações sobre a cultura dominante, a potencial dinâmica de poder na avaliação do desenvolvimento internacional e como é que o conhecimento é produzido na investigação avaliativa.

4. Benefícios, desafios e lições aprendidas numa experiência de avaliação intercultural na Índia – relatos de uma conversa entre avaliadores

Existe uma necessidade reconhecida de compreender a complexidade das avaliações que ocorrem em contextos multiculturais e interculturais [4], ancorada na evidência de que a compreensão da dimensão cultural é essencial nas avaliações que pretendem melhorar programas sociais [8]. Hudib e colegas [4] (no número especial em análise) apresentam sob a forma de diálogo uma experiência de avaliação intercultural realizada num período de cinco anos entre avaliadores externos do Canadá e um grupo de avaliadores indianos locais. O foco da conversa incide sobre os benefícios obtidos e os desafios encontrados no processo de superação dos sistemas de conhecimento ocidentais e indianos. Esta conversa destaca as diferenças culturais entre os avalia-

dores no que diz respeito à seleção de questões de avaliação, aos atores chave e aos potenciais utilizadores, aos métodos de recolha de dados e de elaboração dos relatórios. No artigo ressaltam as tensões que se colocam em termos de percepção sobre o rigor da avaliação e as expressões indianas locais de conhecimento e quadros hierárquicos impostos, tanto interna como externamente.

5. Os Determinantes Sociais da Equidade na Avaliação de Desenvolvimento Internacional

Robertson [5] (no número especial em análise) analisa os documentos de orientação de avaliação centrados na equidade publicados por grandes organizações internacionais de desenvolvimento (N=21). No artigo o autor analisa em que medida a política de avaliação do desenvolvimento internacional e os documentos de orientação prática fornecem recomendações para considerar as barreiras à equidade social e à igualdade em várias etapas do processo de avaliação, com implicações para a qualidade da avaliação, a capacidade de resposta cultural e a descolonização da avaliação.

A importância de incluir a equidade e o género nos estudos de avaliação vem sendo abordada [5]. O conceito de “*avaliação focada na equidade*” é definido como: uma avaliação do que “*funciona e o que não funciona para reduzir a desigualdade*” e dos “*resultados pretendidos e não intencionais para os grupos mais desfavorecidos, bem como as lacunas entre os grupos mais, menos e medianamente desfavorecidos*” [9]. Ou seja, são avaliações que observam explicitamente as dimensões de equidade das intervenções.

É ainda considerado que, apesar do recente aumento das publicações de avaliação focadas na equidade, a literatura e a orientação sobre este tipo de avaliação ainda estão emergindo e são algo limitadas [9].

Robertson [5] identificou as lacunas existentes na literatura de avaliação de desenvolvimento internacional que tem importantes implicações práticas e teóricas para a qualidade do desenho, métodos e relatórios de avaliação num contexto de avaliação focado na equidade.

Na análise que Robertson [5] efetuou dos documentos orientadores da avaliação de desenvolvimento internacional, a autora considerou as dimensões cultura e contexto, tendo colocado as seguintes questões:

De que forma é situado o conceito de cultura nas definições de avaliação, nas práticas metodológicas, numa perspectiva de saúde global?

Como é que a cultura é conceptualizada nos contextos de desenvolvimento internacional e qual o grau de inclusão das culturas locais, indígenas e até certo ponto extremamente marginalizadas, neste diálogo?

Embora o autor [5] reconheça algum progresso, considera ainda haver “*espaço para melhoria*” em termos de clareza e direção da linguagem nos documentos de orientação de

avaliação e em termos de qualidade e nível de detalhes sobre como abordar os determinantes sociais da equidade em avaliação.

6. Sistemas globais transculturais: em busca de avaliadores de *mármore azul*

Patton [6] (no número especial em análise) começa por apresentar o que considera ser a “*cultura de inquérito*” centrada numa perspectiva de avaliação com foco no Estado-nação como unidade de análise (o avaliado), fazendo uma sugestão de mudança para uma “*perspetiva transcultural*” que é global e inclui a Terra e todos os seus habitantes como unidade de análise. O autor argumenta que os problemas globais exigem um pensamento global, uma mudança de paradigma que se afaste de uma avaliação internacional com foco nos estados nacionais para uma perspectiva de avaliação dos sistemas globais. É uma abordagem provocadora que exige o reforço das capacidades e competências dos avaliadores que já detêm competências de análise de sistemas globais (por exemplo, aqueles que possuem perspetivas globais, conhecimento de sistemas mundiais, competências de análise de sistemas globais e redes em sistemas globais em mudança).

Avaliação dos sistemas transculturais globais

Para Patton [6], uma perspectiva transcultural coaduna-se com uma abordagem descolonizadora da avaliação, pois é inclusiva das perspetivas locais, indígenas, integradas num quadro transcultural global. Nos últimos 15 anos registou-se um crescimento significativo da avaliação intercultural e internacional. O reconhecimento da importância de compreender a dimensão intercultural tem aumentado à medida que a avaliação se vem tornando mais internacional. Ou seja, o facto de a avaliação se internacionalizar trouxe a necessidade de considerar a dimensão cultural.

Fazer da cultura a unidade de análise e o foco de investigação chama a atenção para a dinâmica transcultural e, especialmente, os conflitos interculturais, sejam eles manifestados em epistemologias opostas (ciência ocidental versus formas indígenas de conhecimento), dinâmicas de poder (desenvolvimento feito *às* pessoas em vez de *com* as pessoas), agendas opostas (mandatos e planos das agências internacionais versus necessidades reais das populações locais e interesses autodeterminados), diferentes níveis de resultados (resultados individuais versus impactos da comunidade) e objetivos de avaliação conflitantes (responsabilidade versus aprendizagem).

Descolonização da avaliação

O processo de descolonização da avaliação requer uma avaliação cultural e contextualmente sensível que seja autêntica e comprometida dialogicamente, inclusiva, reflexiva, capacitante, mutuamente respeitosa, consciente da complexidade e transformadora. Tais avaliações não são

atualmente a norma na avaliação de desenvolvimento internacional, mas Patton (20015) apresenta exemplos, que considera mesmo exemplares, de tais abordagens de avaliação de todo o mundo [6].

A descolonização da avaliação como apresentada no número especial em análise [1] significa reafirmar a importância, o valor e os direitos das culturas pré-coloniais e pré-imperialistas, ou o que é deixado deles ou pode ser recriado. O que tem geralmente faltado nas discussões de avaliação de enquadramento cultural e intercultural é uma perspectiva transcultural, genuinamente global, que faz da Terra e de toda a família humana a unidade de análise.

Competências da avaliação global

Para que a avaliação desempenhe um papel apropriado nas iniciativas e nas diversas plataformas globais e possa contribuir para resolver os problemas à escala global, são precisos avaliadores conhecedores de e competentes na análise dos sistemas globais [6].

Um dos desafios desta perspectiva é que não será suficiente reforçar a capacidade de avaliação nacional se o foco for abordar os assuntos globais. Mas há perguntas por responder nomeadamente, como formar avaliadores sensíveis a esta perspectiva transcultural, avaliadores de sistemas globais. Assim, Patton [6] propõe quatro dimensões da competência da avaliação global:

- 1) Perspetiva global: a lente de *mármore azul* – significa pensar globalmente, holisticamente e sistematicamente, ou seja, pensar no planeta e seus habitantes como o *avaliado*;
- 2) Conhecimento de sistemas mundiais – a literatura existente sobre o sistema mundial e os assuntos globais constituem conhecimento especializado que são a base para um

avaliador global (e.g. World Systems Analysis - Wallerstein, 2004 cit in Patton 2015) [6] e incluem temas como a saúde global, as interligações do sistema económico, assuntos de segurança internacional, os sistemas alimentares globais, a pobreza global ou a globalização das desigualdades. Precisamos de mudanças nos sistemas globais para avaliar essas análises e estratégias de intervenção;

3) Competências em análise de sistemas globais - uma abordagem avaliativa para a mudança de sistemas globais precisará incorporar e aplicar diferentes abordagens para a avaliação; criação e aplicação de rubricas inovadoras; critérios para julgamentos de mérito, valor e significado; e pensamento avaliativo por toda parte;

4) Ligações a redes de sistemas globais.

Considerações finais

Seguindo o desafio de Carden e Alkin [15] este artigo de síntese do conhecimento sobre os temas da avaliação em contexto de desenvolvimento, escrito em português, tem o potencial de chegar aos colegas da Comunidade de Países de Língua Portuguesa, contribuindo para uma divulgação da temática e potencial uso do conhecimento para incentivo à divulgação das experiências avaliativas nos seus países. Esse passo é essencial para reforçar o campo da avaliação no desenvolvimento internacional e cooperação para a saúde, como uma área global, com necessidade de incluir os parâmetros contexto e cultura nas suas práticas, mas também nos seus avanços metodológicos, teóricos e conceptuais.

Bibliografia

1. <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjpe/issue/archive>
2. Chouinard, Jill Anne and Hopson, Rodney (2015). A Critical Exploration of Culture in International Development Evaluation. Canadian Journal of Program Evaluation. Vol.30 Special Issue (nº 3), 248–276 doi: 10.3138/cjpe.30.3.02
3. Chilisa, Bagele; Major Thenjiwe Emily; Gaotlhobogwe Michael and Mokgolodi Hilda (2015). Decolonizing and Indigenizing Evaluation Practice in Africa: Toward African Relational Evaluation Approaches. Canadian Journal of Program Evaluation. Vol.30 Special Issue (nº 3), 313–328 doi: 10.3138/cjpe.30.3.05
4. Hudib, Hind Al; Cousins, J. Bradley; Oza, Jayshree; Lakshminarayana, Undurthy and Bhat, Vassant D. (2015). A Cross-cultural Evaluation Conversation in India: Benefits, Challenges, and Lessons Learned. Canadian Journal of Program Evaluation. Vol.30 Special Issue (nº 3), 329–343 doi: 10.3138/cjpe.30.3.06
5. Robertson, Kelly N. (2015). Considering the Social Determinants of Equity in International Development Evaluation Guidance Documents. Canadian Journal of Program Evaluation. Vol.30 Special Issue (nº 3), 344–373 doi: 10.3138/cjpe.30.3.07
6. Patton, Michael Quinn (2015). A Transcultural Global Systems Perspective: In Search of Blue Marble Evaluators. Canadian Journal of Program Evaluation. Vol.30 Special Issue (nº 3), 374–390 doi: 10.3138/cjpe.30.3.08
7. Kirkhart, K. E. (2015). Unpacking the evaluator's toolbox: Observations on evaluation, privilege, equity and justice. Evaluation Matters / He To Te Aromatawai , 1 , 7– 24. [http:// dx.doi.org/10.18296/em.0002](http://dx.doi.org/10.18296/em.0002)
8. Hopson , R. K. (2009). Reclaiming knowledge at the margins: Culturally responsive evaluation in the current evaluation moment . In K. E. Ryan & J. B. Cousins (Eds.), The

Sage international handbook of educational evaluation (pp. 429 – 446). Thousand Oaks, CA: Sage . <http://dx.doi.org/10.4135/978145226606.n24>

9. Bamberger , M., & Segone , M. (2011). How to design and manage equity-focused evaluations. New York, NY : UNICEF .
10. Jones, H. (2009). Equity in development. Why it is important and how to achieve it? (Working paper No. 311). London, UK: Overseas Development Institute.
11. United Nations Development Programme . (2013). Humanity divided: Confronting inequality in developing countries . New York, NY: Author.
12. Leeuw , F. L. , & Furubo , J. -E. (2008). Evaluation systems: What are they and why study them? Evaluation, 14 (2), 157 – 169 . <http://dx.doi.org/10.1177/1356389007087537>
13. Chouinard, Jill Anne (2015). Introduction: Decolonizing International Development Evaluation. Canadian Journal of Program Evaluation. Vol.30 Special Issue (nº 3), 237–247 doi: 10.3138/cjpe.30.3.02
14. Bauman, Z. (2000). Liquid modernity . Cambridge, UK: Polity Press.
15. Carden, Fred e Alkin, Marvin C. (2012). Evaluation Roots: An International Perspective. Journal of MultiDisciplinary Evaluation, Vol. 8, Number 17. January 2012, 102-118.
16. Chilisa, B. (2015). A synthesis on the made in African evaluation concept. (Working paper). Gaborone, Botswana : University of Botswana
17. Alkin, M. C. (Ed.). (2004). Evaluation roots: tracing theorists' views and influences. Thousand Oaks, CA: Sage.
18. Alkin, M. C. (Ed.). (2012). Evaluation roots (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
19. Ramirez, Ricardo; Kora, Galin e Brodhead, Dal (2017). Translating Project Achievements into Strategic Plans: A Case Study in Utilization-Focused Evaluation. Journal of MultiDisciplinary Evaluation. Volume 13, Issue 28, 1-23.